

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

Ларионова М.А.

Применение интернет-ресурсов в обучении консультированию психологов образования

Процесс профессиональной подготовки психологов для общего и специального образования сопряжён с трудностями предоставления базы для развития практических профессиональных умений психологического консультирования. Поскольку сам процесс психологического консультирования подчиняется ряду принципов, одним из которых является принцип конфиденциальности. Данный принцип требует от психолога-консультанта обеспечить клиенту неразглашение содержания консультации другим лицам. К тому же знания обучающихся, на наш взгляд, не являются глубокими, так как формируются на разных методологических основаниях психологического консультирования, что не способствует развитию навыков дифференцировать подходы на практике.

Возможно, это обусловлено и методической стороной деятельности преподавателя. Наше исследование показало, что незначительное число преподавателей уделяет внимание осознанному выбору методов и приёмов обучения, ограничиваясь изложением, объяснением и подобными репродуктивными методами обучения [1]. Это, в свою очередь, обуславливает то, что многие понятия по психологии консультирования усваиваются обучающимися с трудом, так как содержат в себе высокий уровень абстракции.

Вряд ли возможно говорить в данном случае о реализации современного подхода в подготовке психолога-консультанта в сфере образования, чья профессиональная деятельность должна базироваться, во-первых, на прочных теоретических знаниях, во-вторых, на развитости умений и навыков осуществления практической психологической помощи и сопровождения участникам образовательного процесса с учётом требований ФГОСа.

Т. М. Сорокина акцентирует внимание на том, что «психологически малограмотный» психолог, педагог не способен создать личностно развивающую среду для обучающегося, условия для саморазвития, поскольку «сам не осознает его конкретных условий и движущий сил» [2, с. 5].

Согласимся с данным утверждение. Однако при решении организационных и содержательных вопросов обустройства образовательного процесса по подготовке профессиональных психологов мы встречаем существенные трудности, поскольку реально недостаточно условий, позволяющих развивать компетенции в области освоения технологии психологического консультирования каждым обучающимся.

Для того, чтобы освоить хотя бы универсальную технологию психологического консультирования, обучающемуся недостаточно изучить теоретические основы данного процесса, развивать отдельные профессиональные умения на практических занятиях. Ему необходимо пройти и супервизорскую сессию у практикующего психолога-консультанта в образовательном учреждении. Как раз эта процедура практически недоступна в сегодняшних реалиях психологического консультирования в образовании.

Для того, чтобы реализовать данный вид деятельности необходима специальная организация пространства консультирования. К примеру, можно оборудовать кабинет психолога зеркалом Гезелла (полупрозрачное стекло, используемое в психологических лабораториях для осуществления наблюдения за поведением человека; оно позволяет видеть человека, но он не замечает, что за ним наблюдают), наличие которого позволяет соблюсти важнейшие принципы психологического консультирования – конфиденциальность, создание и сохранение благоприятного психологического климата для клиента и др.

Таким образом, зеркало Гезелла позволяет исключить супервизоров из поля зрения клиента, тем самым не создавая ему дискомфорт, вызываемый присутствием посторонних лиц на консультации, а супервизорам осуществить объективное наблюдение за процессом психологического консультирования, отмечая особенности технологии, применяемой психологом.

Отсутствие подобного оборудования, на наш взгляд, можно восполнить привлечением Интернет – ресурсов для развития профессиональной компетентности психолога-консультанта. Например, используя для анализа серии из фильма «Без свидетелей», в котором представлены консультации психолога Татьяны. При этом анализировать отдельную серию фильма возможно на

практическом занятии, выделяя все нюансы консультативного процесса, определяя техники, приёмы, процедуры и теоретический подход к психологическому консультированию в каждом конкретном консультативном случае.

Этот материал можно использовать и для организации самостоятельной работы обучающихся с последующим письменным оформлением проведённого анализа психологической консультации.

Допустим, анализ может быть представлен письменно следующим образом: «Анализ приемов, применяемых на психологической консультации из сериала «Без свидетелей» (4 серия).
Консультант: Татьяна Дубровина. *Клиенты:* супруги Лена и Олег.

Приёмы, использованные психологом-консультантом:

- *Постановка вопросов.* Этот приём был доминирующим. Преимущественно задавались закрытые вопросы на протяжении всей консультации. Примеры вопросов: «Лена, Вы часто опаздываете?», «Олег, Вы думаете, Лена что-то скрывает?». Консультант мог задавать и открытые вопросы, что способствует более глубокому осознанию проблемы клиентами.

- *Невербальная зеркализация.* Позы и жесты психолога были такие же, как и у клиентки Лены. Данный приём способствует позитивному взаимодействию между клиентом и консультантом за счёт «эффекта отражения».

- *Конфронтация.* Когда Олег, потребовал ответить на вопрос «Рожать им ребёнка или нет?», консультант сказала: «Я думаю, вы должны сделать аборт». Эта фраза оказала сильное влияние на клиентов, она их даже возмутила. В данном случае консультант применила приём конфронтации, чтобы показать клиентам, что ответственность за решение данного вопроса не следует перекладывать на другого человека, а принять ответственное решение самой супружеской паре.

- *Интерпретация.* Примером может быть фраза: «Может быть, Вы опаздываете, потому, что не хотите здесь находиться»...

Таким образом, выбранные психологом-консультантом приёмы способствовали пониманию клиентами своей психологической проблемы и возникновению потребности решить её осознанно. Однако, если бы консультант применила и открытые вопросы, то эффективность консультативного контакта увеличилась».

Как показано выше, применение Интернет-ресурсов преподавателем на практических занятиях, в организации самостоятельной работы обучающихся позволит развивать профессиональную компетентность в психологическом консультировании. Использование подобных методических приёмов преподавателем позволит так же повысить уровень собственной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Ларионова, М. А. Психология профессионализма преподавателя высшей школы : монография. – М. : Прометей, 2009
2. Сорокина, Т. М. Психологические условия развития профессиональной компетенции учителя начальной школы : Дис. ... д. псих. наук : 19.00.07. / Т. М. Сорокина – М., 2002
3. <http://www.bezsvideley.ru>

Кузьмина О.С.

Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном инклюзивном центре

Создание условий для инклюзивного образования детей дошкольного возраста – приоритетное направление в государственной политике. Целью такого образования является обеспечение условий для совместного воспитания, обучения, развития и социализации дошкольников с разными образовательными возможностями и потребностями (т.е. развиваются все дети).

Для осуществления данной цели, по мнению многих отечественных и зарубежных исследователей, необходимо не только техническое оснащение образовательного учреждения, доступность среды, но и организация психолого-педагогического сопровождения, формирование

толерантного отношения у всех субъектов образовательного процесса к детям с ограниченными возможностями здоровья (С.В. Алехина, Н.Н. Малофеев, Д. Митчелл, С.И. Сабельникова, М.М. Семаго, А.С. Сиротюк и др.).

В ходе мониторинга потребностей в предоставлении услуг детям с ограниченными возможностями здоровья выяснилось, что необходимо организовать работу для дошкольников с различными нарушениями в развитии. Так, на начало учебного года в дошкольный инклюзивный центр (являющийся в настоящее время структурным подразделением КОУ НШДС № 301 и базовой площадкой регионального ресурсного центра инклюзивного образования ОмГПУ) поступило 36 детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющих заключение психолого-медико-педагогической комиссии. Из них у 18 дошкольников выявлены тяжелые нарушения речи, у 18 детей поставлен диагноз "детский церебральный паралич". Кроме перечисленного, у детей, не имеющих заключение психолого-медико-педагогической комиссии, по медицинским документам выявлены другие нарушения в развитии, такие как: нарушения зрения (17 дошкольников); нарушение слуха (13 детей); расстройства аутистического спектра (2 ребенка).

В данной ситуации мы столкнулись с проблемой организации эффективного взаимодействия разных детей и получения ими качественного образования. Это послужило основанием для разработки иных подходов к организации психолого-педагогического сопровождения всех участников инклюзивной дошкольной группы (родителей, детей с нормальным и нарушенным развитием и педагогов).

На момент поступления детей в здании дошкольного инклюзивного центра была создана безбарьерная среда; педагогические и административные работники в рамках стажировочной площадки "Научно-методическое сопровождение инклюзивного образования дошкольников в условиях реализации ФГОС дошкольного образования" получили дополнительные знания об инклюзии, особенностях детей с ОВЗ и воспитании их совместно с нормально развивающимися сверстниками; работал консультативный пункт для родителей; функционировала пресс-служба учреждения; работает научно-методический совет, решающий управленческие задачи.

Для организации инклюзивного образования следовало создать условия для психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью.

Психолого-педагогическое сопровождение с позиции технологии индивидуализированного (персонифицированного) воспитания и педагогической поддержки является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы, а комплексной системой, особой культурой поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации (О.С. Газман).

Целью такого сопровождения в условиях инклюзивного образования становится непрерывная поддержка силами всех специалистов дошкольников с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья через организацию диагностики, разработки и реализации индивидуальной образовательной траектории для таких детей (М.М. Семаго).

Для психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью нами были разработаны коррекционно-образовательные маршруты на каждого ребенка. Разработка данных маршрутов осуществлялась через работу психолого-медико-педагогического консилиума.

Содержание деятельности ПМПк включает обсуждение специалистами особенностей развития и социальной адаптации того или иного ребенка, обсуждение сложившейся образовательной ситуации, разработка и реализация общей стратегии заданной психолого-медико-педагогической комиссии и конкретных тактик включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивную среду, разработка индивидуальных коррекционно-образовательных маршрутов и/или индивидуальных образовательных траекторий.

Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается нами в качестве процесса, поэтому имеет цикличную структуру и включает четыре этапа: диагностический, поисково-вариативный, практико-действенный и аналитический (С.В. Алехина, М.М. Семаго). В практике данный цикл реализуется следующим образом.

На диагностическом этапе (в период, когда дети только поступили в учреждение) происходит изучение особенностей развития, углубленная оценка психического развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Каждый педагог (учитель-дефектолог, педагог-

психолог, учитель-логопед, инструктор ЛФК, музыкальный руководитель и воспитатель) исследует специфику поведения ребенка в разных видах деятельности. Результатом на данном этапе становится определение каждым специалистом круга проблем и разработка рекомендаций.

На поисково-вариативном этапе осуществляется выделение целевых ориентиров комплексного сопровождения, разработка тактики сопровождения всеми специалистами, детальное определение всех образовательных потребностей ребенка с ОВЗ с учетом рекомендаций ПМПК. Происходит договор между всеми педагогами относительно особенностей индивидуального развития ребенка, определения общего маршрута сопровождения (приложение).

Каждый специалист в рамках своей компетенции и с учетом проведенного им же обследования предлагает варианты маршрута сопровождения отдельного ребенка. При этом очень важно, по мнению М.М. Семаго, чтобы психолого-педагогическое сопровождение приобрело характер междисциплинарного, учитывающего общность аналитических подходов различных специалистов, последовательность подключения к сопровождению специалистов консилиума.

Пример индивидуального коррекционно-образовательного маршрута

Ф.И.О. ребенка 2 группы (средней)

Группа здоровья 4, (ДЦП, нарушение зрения)

Возраст 7 лет

Дошкольная группа (компенсирующая, инклюзивная)

Направление работы (специалист)	Режим и форма организации работы	Используемые программы и технологии	Критерии достижений	Формы оценки результатов работы	Ф.И.О. специалиста
<i>Психологическая и коррекционная помощь:</i>					
Педагог-психолог	групповые занятия 1 раз в неделю	Программа социально-личностного развития детей дошкольного возраста (М.В. Корепанова, Е.В. Харламова)	Положительная динамика развития всех сфер личности в разных видах деятельности	тест Люшера, наблюдение	
Учитель-логопед	индивидуально-подгрупповые занятия 3 раза в неделю	Программа устранения ОНР у детей дошкольного возраста Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева	Формирование правильного звукопроизношения, развитие связной речи	посредством сформированности монологической речи	
Учитель-дефектолог	подгрупповая, фронтальная 2 раза в неделю	Программа Е.А. Стребелева, Е.А. Екжанова, Программа пространственно-временных представлений по Н.Я. Семаго	Развитие произвольности психических процессов в соответствии с возрастом	диагностика по Е.А. Стребелевой	
<i>Педагогическая помощь:</i>					
Воспитатель	60 часов в неделю, с понедельника по пятницу	Программа "Детский сад 2100"	Развитие познавательных процессов, речевых умений, социальной адаптации	посредством беседы, взаимодействия, разных видов деятельности	

Учитель физ-ры инструктор (ФИЗО)	фронтальные занятия 2 раза в неделю	Программа "Детский сад 2100", Программа формирования пространственно-временных представлений	Формирование двигательного контроля, согласованности движений	через выполнение двигательных упражнений	
<i>Лечебно-профилактическая помощь:</i>					
Инструктор ЛФК	индивидуальные занятия 2-3 раза в неделю	Программа формирования пространственно-временных представлений	Отработка произвольности, умения дифференцировать напряжение и расслабление	методика Н.Я. Семаго	
Медицинский работник, специалист по массажу	индивидуально, 3 раза в год	Лечебный массаж	Нормализовать мышечный тонус	наблюдение, тактильная оценка	
<i>Создание специальных условий для психолого-педагогического сопровождения</i>					
Специальные условия	Длительность	Характеристика данного условия	Конкретная задача для ребенка	Ответствен	
Режим пребыв. в дошк. группе	без особенностей				
Создание безбарьерной среды	постоянно	Пандусы, поручни, поддержка, контроль на лестнице и на улице	Обеспечить ЗОЖ и безопасность		
Особенности коррекционно-развивающей среды	в течение года	– логопедический уголок; – комплекс игр по развитию целостного восприятия	Подготовка к обучению грамоте	воспитатели, специалисты	
Обеспечение дополнительным оборудованием	в течение года	– массажные коврики, мячи; – специальное оборудование: стол механотерапии тренажеры эрготерапии	Преодоление двигательных проблем		
Особенности организации воспит-образов. деятельности (НОД, режимные моменты, самост. деят-сть)	постоянно	– контроль за мышечной силой. – увеличение объема и содержания учебного материала в соответствии с возрастом	Развитие мышечных дифференцировок		
Особенности организации воспитательной работы (ребенок детский и взрослый коллективы)	постоянно	Контроль межличностных отношений (в т.ч. в процессе игровой и двигательной сферы)	Развитие толерантности и адекватности среди сверстников		
Цели на текущий период	1) развитие пространственно-временных представлений; 2) развитие произвольной регуляции; 3) развитие познавательной, эмоционально-волевой и личностной сферы; 4) подготовка к обучению грамоте.				

На третьем, практико-действенном этапе, осуществляется коррекционная работа, согласно разработанного маршрута. При необходимости специалисты разрабатывают рекомендации, подбирают методы, приемы и упражнения, которые в течение дня отрабатывают воспитатели. Ведущий специалист, который определяется во время проведения консилиума, отслеживает динамику, происходящую у ребенка, и фиксирует в дневнике наблюдений. Кроме этого ведущий специалист следит за соблюдением необходимых ребенку специальных образовательных условий.

На последнем в цикле – аналитическом – этапе психолого-педагогического сопровождения происходит анализ эффективности деятельности отдельных специалистов консилиума и оценка эффективности сопровождения ребенка в целом во всех его аспектах. Эффективность сопровождения определяется посредством сформированности основных ценностных характеристик, традиционных показателей социализированности включенного ребенка. На заседании консилиума каждый специалист предъявляет результаты проведенного обследования, демонстрирует факторы, оказавшие как негативный, так и позитивный эффект. Далее работа либо продолжается, либо встает вопрос о кардинальном изменении маршрута; это зависит от полученных результатов.

Такое построение психолого-педагогического сопровождения позволяет целенаправленно и эффективно организовать инклюзивную практику на уровне дошкольного образования.

Представленное психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с ОВЗ в дошкольном инклюзивном центре позволило добиться небольших, но важных, по нашему мнению, результатов. Во-первых, все дети (с нормальным и нарушенным развитием) взаимодействуют друг с другом; во-вторых, разрабатывается индивидуальная коррекционно-образовательная траектория, которая способствует развитию ребенка вне зависимости от способностей и возможностей; в-третьих, родители постепенно включаются в образовательный процесс.

Все это обеспечило эффективную организацию психолого-педагогического сопровождения и поддержку не только детей, но их родителей. Однако еще многое предстоит сделать на пути правильной организации инклюзии на уровне дошкольного образования.

Литература

1. Малофеев, Н.Н. Базовые модели интегрированного обучения / Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко // Дефектология. – 2008. – № 1.
2. Митчелл, Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Главы из книги. Перевод с англ. И.С. Аникеев, Н.В. Борисова. – РООИ «Перспектива», 2011.
3. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. — М.: МГППУ, 2012. — 156 с.
4. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – С. 61 – 68.

Маслова О. И.

Модель психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях ДОО общего типа

Одной из наиболее актуальных и дискуссионных проблем современной системы образования в РФ является обеспечение его доступности для детей «особой заботы»: детей со специальными образовательными потребностями, ограниченными возможностями здоровья.

Действующее законодательство позволяет родителям выбирать для своего ребенка любой вид ДОО. Это может быть дошкольное учреждение компенсирующего вида, а также образовательные учреждения, не являющиеся коррекционными (образовательные учреждения общего типа), где должно быть организовано обучение и воспитание детей с ОВЗ и к чему учреждения пока не готовы.

В Федеральных государственных стандартах дошкольного образования отмечается необходимость учета «индивидуальных потребностей ребенка, связанных с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющих особые условия получения им образования, индивидуальные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья». Однако как организовать коррекционную работу, методических рекомендаций нет.

Эти проблемы определили выбор направления работы городского методического объединения педагогов-психологов дошкольных образовательных учреждений в проекте «Дети особой заботы: новые возможности».

Анализ образовательной ситуации, как показало наше исследование, в дошкольных учреждениях города выявил следующие проблемы:

- 1) недостаточно эффективное взаимодействие между специалистами ОУ в вопросах сопровождения ребенка с ОВЗ;
- 2) отсутствие системы ранней диагностики и выявления детей с ОВЗ для обеспечения своевременной коррекционной помощи и выстраивания индивидуального образовательного маршрута ребенка;
- 3) недостаточный уровень профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с ОВЗ;
- 4) несоответствие содержания программ воспитания и обучения особым образовательным потребностям детей;
- 5) отказ родителей детей с ОВЗ от сотрудничества со специалистами СПС;
- 6) недостаточно терпимое отношение родительской общественности к интеграции (инклюзии) детей с ОВЗ.

Группа дошкольников с ОВЗ не однородна, в неё входят дети с разными нарушениями развития, выраженность которых может быть различна. По результатам нашего исследования значительную по численности группу составляют дети с не резко выраженными, а, следовательно, трудно выявляемыми отклонениями в развитии двигательной, сенсорной или интеллектуальной сферы:

- дети с нарушениями речи (дислалия, стёртая дизартрия, закрытая ринолалия, дисфония, заикание, нарушения лексико-грамматического строя, нарушения фонематического восприятия);
- частоболеющие,
- дети с лёгкой задержкой психического развития (конституциональной, соматогенной, психогенной);
- педагогически запущенные дети;
- дети с нарушенными формами поведения органического генеза (гиперактивность, синдром дефицита внимания);

Для этих детей не требуются специализированные учреждения, однако они нуждаются в организации своевременной коррекционной помощи для того, чтобы предотвратить дальнейшее усложнение данных проблем.

Считаем, что в обеспечении условий и возможностей развития и обучения детей с ОВЗ особая роль принадлежит педагогу-психологу. Говоря о работе психолога, мы имеем в виду не просто психологическую поддержку, а именно психологическое сопровождение детей на всех этапах как процесс взаимодействия и сотрудничества (с ребенком, педагогами, специалистами, родителями), результатом которого, будет создание условий для развития ребёнка, для овладения им своей деятельностью и поведением. Для развития этого постепенно и целенаправленно надо менять культуру, практику работы образовательного учреждения, а это длительный процесс.

Одним из путей решения данных проблем, на наш взгляд, является реализация проекта «Дети особой заботы: новые возможности». Проект рассчитан на три года. Участники: педагоги-психологи, воспитатели ДООУ города Омска.

Целью проекта является разработка и апробация модели психолого-педагогического сопровождения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, позволяющей повысить качество их образования и обеспечить успешную социализацию.

Ключевой идеей проекта является обновление содержания психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи в освоении основной образовательной программы. Это создаст условия для максимально возможной их самореализации и интеграции в общество.

В основе модели психолого-педагогического сопровождения лежит учет особых образовательных потребностей ребенка в деятельности социально-психологической службы:

- выявление и ранняя (с первых дней пребывания ребенка в образовательном учреждении) диагностика отклонений в развитии и/или состояний декомпенсации;
- разработка индивидуальной коррекционной программы, помощь в подборе методов, средств и приемов развития (в рамках имеющихся в данном образовательном учреждении возможностей);
- подбор и использование специальных методов, приемов и средств обучения (в том числе специализированные компьютерные технологии), обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения;
- индивидуализированное обучение в большей степени, чем требуется для нормально развивающегося ребенка;
- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды;
- максимальное расширение образовательного пространства за пределы образовательного учреждения.

Модель психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в ДОУ предполагает наличие «внутреннего» и организацию «внешнего» сопровождения.

Целью «внутреннего» сопровождения является обеспечение психолого-медико-педагогического сопровождения воспитанников с ОВЗ. «Внешнее» сопровождение организуется с целью расширения коррекционно-развивающего пространства для воспитанников с ОВЗ по рекомендациям СПС образовательного учреждения.

Субъекты «внутреннего» сопровождения (на базе ОУ)	Ребенок с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями	Субъекты «внешнего» сопровождения (по рекомендации СПС ОУ)
<p>Служба психологического сопровождения (СПС) в составе (имеющиеся в ОУ специалисты):</p> <ul style="list-style-type: none"> – старший воспитатель – медицинский работник – логопед – дефектолог – педагог-психолог – музыкальный руководитель – педагоги дополнительного образования (ФИЗО, ИЗО-деятельности, хореографии) <p>Структурное подразделение СПС – ПМПк ОУ (как средство взаимодействия специалистов СПС)</p>	<p>Законные представители ребенка - родители (опекуны)</p>	<p>ПМПк:</p> <ul style="list-style-type: none"> – КУ Омской области «Областная ПМПк» – ГМПк города Омска – Центры развития: – УМЦ интегрированного (инклюзивного) образования БОУ ДПО «ИРООО» – Центр инклюзивного образования ФГБОУ ВПО «ОмГПУ» – Общественные организации: – ОРООИ «Планета друзей» – Консультационные центры

Для оценки эффективности модели сопровождения разработаны следующие критерии и показатели:

Критерии	Показатели
Условия, соответствующие особым образовательным потребностям ребёнка	Наличие индивидуальных образовательных маршрутов, психолого-педагогической поддержки, позволяющей детям с ОВЗ успешно осваивать основную образовательную программу.
Уровень квалификации и образования педагогов	<ul style="list-style-type: none"> – Умение специалистов ДОУ осуществлять профессиональное взаимодействие в рамках работы СПС. – Наличие методической темы по данному направлению работы. – Рост психологической компетенции педагогов в вопросах воспитания и образования детей с ОВЗ. – Рост участия педагогов в семинарах, курсах различного уровня. – Обобщение опыта работы. – Наличие методического обеспечения процесса воспитания и образования детей с ОВЗ. – Наличие творческих групп педагогов по методическим проблемам, связанным с апробацией Модели. – Публикации, выступления и другие формы распространения опыта.
Включенность всех участников воспитательно-образовательного процесса в психолого-педагогическое сопровождение детей	<ul style="list-style-type: none"> – Наличие «внутренней» системы сопровождения детей с ОВЗ. – Наличие командных форм выработки и принятия организационных решений: собрания, командные тренинги, проектные группы др. – Наличие толерантного отношения родительской общественности.
Взаимодействие ДОУ с социумом	<ul style="list-style-type: none"> – Наличие организованного «внешнего» сопровождения. – Изменение содержания процесса взаимодействия с различными учреждениями науки, образования, здравоохранения – Расширение информационной среды, создаваемой сотрудниками ДОУ – Включенность специалистов ОУ в работу в ИнКО.
Взаимодействие ДОУ с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ	<ul style="list-style-type: none"> – Рост эффективности взаимодействия (интенсивность, избирательность, инициативность, содержательность). – Повышение готовности педагогов к взаимодействию-сотрудничеству с членами семей. – Наличие информационного сопровождения воспитания и образования детей с ОВЗ на сайте ОУ.
Развитие Модели сопровождения	<ul style="list-style-type: none"> – Изменения коррекционно-развивающей направленности воспитательно-образовательного процесса, учитывающие особые образовательные потребности детей с ОВЗ. – Создание условий воспитания, развития, социализации детей с ОВЗ (индивидуальный маршрут, вариативные формы). – Удовлетворенность интеграционными (инклюзивными) процессами субъектов «внутреннего сопровождения». – Увеличение активности, инициативы педагогов и специалистов ОУ в развитии Модели сопровождения. – Наличие публикаций, выступлений и других форм распространения опыта по апробации Модели.

Таким образом, сочетание развития «внутреннего» и организации «внешнего» сопровождения детей с ОВЗ с учетом корректировки содержания психолого-педагогического сопровождения, позволит этим детям полноценно и в соответствии со своими особыми

образовательными потребностями включаться в образовательную среду дошкольной организации и осваивать основную образовательную программу ДОО.

Данная модель будет апробирована в дошкольных учреждениях города разного типа в 2014-2016 году. Перспективы развития проекта предполагают систематизацию и внедрение в дошкольных учреждениях города Омска модели психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, вариативных форм организации их воспитания и обучения.

Надеемся, что реализация проекта станет вкладом в развитие интеграционных (инклюзивных) процессов в системе дошкольного образования города Омска, а так же в формировании толерантного отношения общественности к лицам с ОВЗ.

Отрошко Г.В.

Игровые минутки для будущих первоклассников и их старательных родителей

Вопросам готовности ребёнка к школе посвящено множество трудов. Однако большая часть этой литературы поселяется на книжной полке профессионального педагога. Безусловно, любой специалист, занимающийся подготовкой детей к школьному обучению, обладает широким арсеналом приёмов и методов. Всё чаще подготовка детей, их развитие отдаётся на откуп детскому саду, студиям и школам раннего развития, кружкам или просто телевидению. Насколько успешны в развитии детей эти организации? Все ли дети начинают школьное обучение, имея достаточный уровень готовности речи и других психических процессов?

В последнее время чрезвычайно внимательно родители дошкольников относятся к звукопроизношению своих детей, ведут к логопедам двух- и трёхлетних детей для "постановки звука "р". В то же время, многие не имеют представления о том, насколько ребёнок моторно ловок, как режет ножницами, видит ли клетку в тетради, насколько точно обводит рисунок, как ловит мяч, может ли высидеть 20 -30 минут урока.

Из бесед с родителями выясняется, что большинство не знают, как построен словарный запас и грамматический строй речи их ребёнка. Умение читать по слогам считается едва ли не главным достижением в дошкольном развитии ребёнка. В то же время, большинство первоклассников, на вопрос учителя, знакома ли им сказка (практически любая) сообщают, что видели соответствующий мультфильм. Очень редко, кто из детей читал или слушал чтение сказки родителями.

Не стоит удивляться, что зачастую половина класса не слышит и не понимает с первого раза инструкции к заданию, действуют только на основании образца. Часть детей, прочитав инструкцию к упражнению в учебнике, не знают, что им следует делать, как выполнять задание, а значит, они не поняли прочитанного. Возможности маленького читателя очень невелики. Ребёнок быстро утомляется, получает очень мало информации из прочитанного. Если ребёнок читает по слогам, то он плохо понимает прочитанное, соответственно, не привыкает получать информацию из текста. Соответственно сам процесс чтения представляется такому ребёнку лишним, ненужным – ведь он ничего не получает из такого чтения. «Заставлять» читать такого ребёнка не только бессмысленно, но и вредно.

При отсутствии информационного дефицита в современных условиях, когда информация подается детям в наиболее простой, наглядной форме (телевидение, компьютерные игры) к началу обучения чтению и письму многие дети не умеют слышать, воспринимать в полном объёме речевую информацию, что не способствует переходу к словесно-логическому мышлению. Трудности в формировании письма и чтения у современных школьников зачастую обусловлены не только речевым недоразвитием. Множество затруднений у детей с достаточным (а зачастую высоким уровнем развития интеллекта) обусловлены современной социальной ситуацией их развития.

Дошкольное и младшее школьное детство наших детей становится всё более статичным, перемещаясь со двора, где были в ходу самокаты, велосипеды, скакалки, мячи, где слова "Классики", "Казачки-разбойники", "Вышибалы" были знакомы и понятны всем в тесные рамки квартиры, группы детского сада, группового участка. Всё меньше у наших детей возможностей для развития координации, точности и ловкости движений, становления символической игры.

Общество потребления, в которое мы стремимся семимильными шагами, затаптывая по дороге множество непреходящих ценностей (живого общения, координированных движений), подменяет их широким выбором готовых предметов, "развивающих" компьютерных игр. И вот уже чтобы раскрасить картинку не нужно прикладывать усилий, соблюдать границы рисунка, регулировать силу нажима на карандаш так, чтобы картинка была яркой, но карандаш при этом не сломался. Чтобы сложить картинку не нужно удерживать мелкие кусочки в руке, присоединять один к другому - достаточно подвести курсор.

Даже очень внимательным и заботливым родителям трудно сориентироваться при выборе игрушек и игр для своего малыша. Простые наборы кубиков типа "Строитель" (в которых представлены основные геометрические формы: куб, параллелепипед, пирамида, цилиндр, призма) многим детям просто незнакомы. Зато в изобилии имеются всевозможные наборы "Lego" и т.п.

У многих детей практически все игрушки изготовлены из пластика. К сожалению, родители, а зачастую и педагоги, не задумываются о том, как это обедняет предметный мир ребёнка. Ведь каждый предмет, с которым играет ребенок в живом, а не виртуальном мире, имеет не только цвет и форму, а и массу, гладкую или шершавую поверхность, запах, температуру и даже вкус. Предметы, разные по весу и материалу при падении издают разные звуки. Все эти свойства имеют названия, произносимые в разных падежных формах, включаемые в словосочетания и фразы, а также служащие для образования других слов (отглагольных прилагательных, сравнительной и превосходной степени прилагательных). В результате дети, выросшие в подобной, обеднённой разнообразием материалов и действий среде, сев за школьную парту демонстрируют недостаточность словаря прилагательных, бедность и неструктурированность глагольного словаря, слабость словообразовательной компетенции. Соответственно, недостаточно развитой является и возможность формирования языковых обобщений, на которой основано обучение орфографии.

К сожалению, многие проблемы преодолевать в школьном возрасте уж поздно. В то же время, самые простые рекомендации, вовремя и систематически выполняемые родителями пятилетних детей, могут значительно облегчить ребёнку процесс становления навыка чтения, развить речь, внимание и память ребёнка, сформировать произвольность запоминания и произвольность деятельности. В наше время жесткого временного цейтнота, наиболее реальными в применении могут считаться игры упражнения, не предполагающие значительных временных затрат. Поэтому, много лет рекомендую родителям дошкольников "Игры в дороге" - игры и упражнения, не требующие ни атрибутов, ни затрат, ни специальной подготовки - ничего, кроме желания.

«Кто внимательнее всех»

По пути из детского сада (из школы, от бабушки или из магазина) предложите ребёнку по очереди называть предметы, которые вы видите вокруг, названия которых начинаются (оканчиваются) на заданный звук (или из 2 -3 слогов). Самый внимательный получает небольшой приз. А по приходу домой, посоревнуйтесь в припоминании, кто больше запомнил названных слов.

«Как живут слова»

Расскажите, что слова, как и люди, живут семьями. Предложите вместе с вами назвать, какие слова живут вместе со словом дом (домик, домище, домашний, бездомный). Ребёнок, хорошо владеющий приёмами словообразования (а именно этому учат подобные игры) значительно грамотнее будет писать в школе.

«Придумай кличку животному»

Определите с ребёнком какое – либо качество встреченного по пути животного (или персонажа мультфильма). Предложите придумать этому животному кличку или персонажу новое имя (в соответствии с подмеченным признаком). К примеру, шаловливый щенок может стать Шалуном, а пушистый котёнок – Пушком или Пушистиком. Это привлечёт внимание ребёнка к звучанию родственных слов, научит вслушиваться в названия.

«Коробок»

Придумывание слов, оканчивающихся суффиксом «ок». Вот коробок. Клади в него всё, что на «ок». (Глазок, молоток, платок, колосок, волосок, голосок, поясок и т.д.)

«Придумай слова»

Ребёнку предлагают придумать слова с заданным сочетанием звуков. Желательно, брать сочетания, являющиеся типичными для русского языка приставками и суффиксами.

- «ик» - домик, столик, торт, глазик, носик, кубик, листик, хвостик;
- «ник» - дворник, подоконник, подснежник, сапожник, печник, речник;
- «ышк» - гнёздышко, стёклышко, перышко, солнышко, колышки, зернышко;
- «инк» - травинка, крупинка, росинка, пушинка, снежинка, перинка, слезинка, соринка.

Большим подспорьем первокласснику будет знание слов, в которых есть сочетания «жи-ши», «ча-ща», «чу-щу», «чн» «чк». Поэтому, полезно припоминать слова на каждый из этих слогов и сочетаний в отдельности, а также парами. Это закрепляет в памяти ребёнка пару написаний, подчиняющихся единому правилу и сами слова, в которых пишутся эти сочетания.

«Акварель»

Расскажите ребёнку, о том, что при рисовании акварельными красками – изображение получается размытым, как бы прозрачным. Представим, что у нас акварельные краски. Разведём их водой. Была синяя – получилась синеватая, была красная – получилась красноватая. А теперь будем ими рисовать. И картина тоже получится как бы размытой, прозрачной: желтоватое солнышко, зеленоватый лес, темноватые стволы деревьев. И т.д. Можно брать любые прилагательные и образовывать от них слова.

Научите ребёнка «чувствовать» предлоги в потоке звучащей речи. Тогда он скорее научится писать предлог отдельно от других слов. Предложите по пути из детского сада назвать, что на чём: снег на крыше, кошка на дереве, старушка на лавке, девочка на качелях. Так же можно поискать, что рядом, около, за, перед, над, под.

«Волшебные очки»

«Представь, что у нас есть волшебные очки. Когда их надеваешь, то все становится красным (зеленым, синим и т. д.), посмотри вокруг в волшебные очки, какого все стало цвета, скажи: красные сапоги, красный мяч, красный дом, красный нос, красный забор и пр. А теперь в волшебных очках всё становится солнечным, весёлым, грустным и т.д.

«Чудесные превращения»

«Мы с тобой будем фокусниками. Любой предмет станет ещё ярче, красивее, интересней. Давай, попробуем. Был большой мяч – стал ещё больше, а теперь большущий. Была длинная верёвка – стала ещё длиннее, длиннющая».

Для игры можно брать следующие словосочетания: яркое платье, тёмная ночь, сладкая конфета, весёлый клоун, глубокая река, красивая машина, тёплый ветерок и др.

«Игры с мячом».

«Я буду называть предметы, и бросать тебе мяч. Ты будешь ловить его только тогда, когда в слове услышишь звук «Ж», если в слове нет звука, то мяч ловить не надо. Итак, начинаем: жаба, стул, ежик, жук, книга . . .».

«Я заметил»

«Давай проверим, кто из нас самый внимательный. Будем называть предметы, мимо которых мы проходим; а еще обязательно укажем – какие они. Вот почтовый ящик – он синий. Я заметил кошку – она пушистая». (Ребенок и взрослый могут называть увиденные объекты по очереди. Можно называть не признаки, а действия, а также составлять предложения про всё увиденное).

«Волшебники»

Предложите малышу стать волшебником. Теперь он может уменьшать или увеличивать предметы. Превратите все предметы вокруг в большие: дом – в домище, светофор – в светофорище, машину – в машинищу и т.д. А завтра – все предметы волшебным образом уменьшатся – стол – столик, кот – котик, грузовик – грузовичок.

«Стоп-кадр»

По пути остановитесь вместе с ребёнком, внимательно в течение нескольких минут рассмотрите и постарайтесь запомнить всё, что видите ("сфотографируйте"). Затем, отправившись дальше по очереди задавайте друг другу вопросы об увиденном. Вопросы могут быть уточняющими. Например, "Кто сидел на качелях?", "Какого цвета шапка была надета на мальчике?", "Сколько малышей играли в песочнице?".

«Запомни на весь день»

Утром малышу следует рассказать пословицу, загадку или двестише, предложив запомнить на весь день. Вечером, если ребёнку удалось припомнить и воспроизвести этот речевой материал, он должен получить сладкий приз.

Однократного использования этих игр мало. Только систематические упражнения бывают действенными. Возьмите за правило, каждый день выполнять одно упражнение. Ребёнок, соскучившийся по родителям за день, с удовольствием примет правила игры, а значит успех не за горами.

Литература

1. Безруких М.М. Ефимова С.П. Князева М.П. Как подготовить ребёнка к школе. Тула: "Арктоус", 2007.
2. Визель Т.Г. Нарушения письма и чтения у детей дошкольного и младшего школьного возраста. М., "Астрель", 2005.

Киселёва Н.В.

Учим младших школьников с общим недоразвитием речи понимать текст

Психолингвистические исследования, проведенные в 90-ых годах в разных городах России, показали, что из 1000 школьников полноценно понимают прочитанный текст только 35-40%. Среди учащихся, испытывающих серьезные трудности в понимании текста, большую часть составляют дети с общим недоразвитием речи (ОНР). Этот факт вызывает тревогу, потому что непонимание текста приводит к неправильным выводам, суждениям.

Известные психолингвисты А.А.Леонтьев, И.А.Зимняя и психологи Н.И.Жинкин, А.Н.Соколов рассматривают чтение как один из видов речевой деятельности, результатом которой является понимание прочитанного. В структуре чтения они определяют следующие уровни.

Первый уровень – мотивационный (наличие мотивов и цели чтения): получение информации или удовольствия от чтения.

Второй уровень - ориентировочно-исследовательский (аналитико-синтетический), уровень планирования, внутренней организации речевой деятельности: просмотр текста, заголовка, определение темы, прогнозирование содержания.

Третий уровень – исполнительский: производится смысловая обработка текста, человек выделяет важные мысли, объединяет их; определяет личностное отношение к событиям, путем анализа выделяет главную мысль. Результатом чтения становится понимание его смысла.

В смысловом восприятии текста психолингвисты различают четыре этапа.

Первый – смысловое прогнозирование, угадывание последующих частей.

Второй – «вербальное сличение», то есть опознание графических образов (знаков препинания, грамматических форм, а на уровне обучения чтению - букв), умение дифференцировать грамматические формы. Главное умение – делить тексты на синтагмы – словосочетания, то есть расчленение речевого потока.

Третий этап – определение смысловых связей, который зависит от наличия в опыте ребенка ассоциаций, понятий.

Последний этап – результат всей проделанной смысловой работы: понимание читающим подтекста, перевод авторского кода на личностный (пересказывает мысли своими словами).

Механизмы осмысления текста описаны психологами А.А.Смирновым, А.Н.Соколовым, Н.И.Жинкиным. Оно происходит тремя путями:

- расчленение материала на темы, группировка текста по смыслу;
- выделение смысловых опорных пунктов (предложений, частей текста, слов);
- замена текста какими-либо образами – словами-эквивалентами, визуальными образами, знаком, схематическим рисунком, графической моделью и т.д. Происходит фиксирование текста по «вехам», которые помогают запомнить, понять и воспроизвести текст.

Если эти механизмы осмысления текста в достаточной мере не сформированы у школьников с нарушениями речи, то качество понимания содержания прочитанного будет низким.

Кроме того, понимание текста зависит от многих факторов: способности сосредотачивать внимание, подключать воображение, сохранять в памяти текстовую информацию, умения сравнивать, прогнозировать, извлекать смысл и т.д. Как показывает опыт, научиться понимать прочитанное младшему школьнику с нарушениями речи намного сложнее, чем овладеть техникой чтения. Учитывая психолингвистический аспект процесса чтения, необходимо формировать у младших школьников специальные приемы работы с текстом с целью его полноценного восприятия.

Многие тексты, в том числе и учебные, отличаются тем, что содержат явные или скрытые вопросы, возможность предугадывать развитие событий. Поэтому необходимо научить ребенка с речевой патологией видеть в тексте вопросы; удерживать вопросы и ответы до тех пор, пока не появится ответ в тексте. (Метод вопросов и ответов). Данный метод активизирует процессы мышления, память, внимание, воображение.

Большую роль в понимании текста играет прогнозирование. Ведь читатель всегда сознательно или неосознанно, правильно или неправильно в общих чертах предугадывает, о чем пойдет речь дальше (метод выдвижения гипотез).

Немаловажную роль в запоминании и понимании текста играет воображение. Если воображение работает во время чтения, то пересказ всегда отличается полнотой, последовательностью и точностью. Так как у детей с ОНР недостаточно развито воображение, то на первых этапах можно использовать пиктограммы, рисунки, иллюстрации, а на последующих - внутреннюю визуализацию.

В процессе работы над пониманием текста необходимо создавать у школьников с речевой патологией установку на то, чтобы они переносили усвоенные на логопедическом занятии приемы работы на любой текст, который читают на уроке или дома.

Как показывает опыт работы в условиях школьного логопункта, наиболее эффективными и интересными для детей с ОНР являются следующие *приемы запоминания*:

1. «Выдвижение предположений, гипотез»

Прочитав заглавие текста, учащиеся, опираясь на личный жизненный опыт, наблюдения и на собственные прогностические способности выдвигают предположения, о чем будет текст. А по мере чтения идет проверка гипотез.

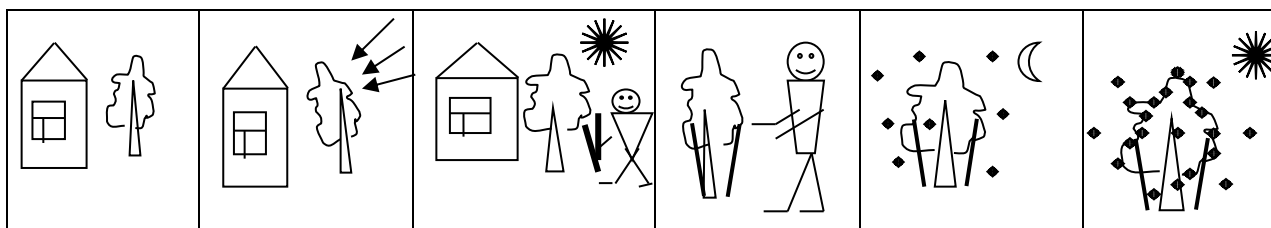
2. «Пиктограммы»

Этот приём очень хорошо использовать со школьниками с ОНР, которые еще не умеют писать и читать, а воспринимают текст устно, или с детьми с билингвизмом.

Учащиеся, слушая текст, условно зарисовывают смысл фразы с помощью пиктограмм. Затем пересказывают с опорой на пиктограммы.

Например, текст с пиктограммой «Яблонька» (1-2кл.)

«Около дома росла яблоня. Поднялся сильный ветер. Он стал крутить и ломать ее. Коля принёс колья. Мальчик подвязал яблоню. Ночью выпал снег. Пушистый мех укутал деревце».



3. «Визуализация»

После использования приема запоминания при помощи пиктограмм, постепенно переходим к приему визуализации.

Закрыв глаза, ученик слушает текст, читаемый логопедом, представляет услышанное в виде образов, «живой картинке». Затем ребенок самостоятельно прочитывает и пересказывает текст.

4. «Опорные слова»

При чтении подчеркиваются опорные (ключевые) слова для лучшего запоминания и смыслового понимания содержания текста. Затем по этим ключевым словам как можно точнее пересказывается содержание текста

5. «Графическая модель»

При работе с текстовым материалом составляется графическая модель. Выделяются важные смысловые звенья, определяется связь между ними, составляется графическая схема текста. Эта схема служит опорой для понимания прочитанного и дальнейшего пересказа.

6. «Опорные сигналы»

Предлагается учащимся прочитать текст, а затем законспектировать, но в конспекте не должно быть слов и предложений, а только рисунки, схемы, символы. Затем идёт демонстрация опорных сигналов и сравнение результатов.

7. «Прием постановки вопросов»

Учащиеся читают учебный текст и составляют к нему как можно больше вопросов. Затем одни зачитывают вопросы, а другие как можно полнее отвечают на них. Этот прием очень хорош для детей с речевой патологией, так как они учатся не только вчитываться в текст, понимать текст, но и формулировать к нему вопросы.

8. «Прием эвристических вопросов»

Предполагается поиск сведений о каком-либо событии или исследуемом объекте в процессе ответов на ключевые вопросы. Задаются ключевые вопросы: *Кто? Что? Когда? Зачем? Где? Чем? Как? Почему?* Ответы на эти вопросы и их всевозможные сочетания порождают необычные идеи и решения относительно исследуемого объекта.

9. «Прием выделения (маркировки) текста»

Этот прием имеет несколько вариантов. Учащимся предлагается при чтении текста подразделить заключенную в нем информацию следующим образом:

1 вариант (для учащихся 1-2 кл.): желтым маркером выделить знакомый им материал, а красным – новый, неизвестный.

2 вариант (учащимся 3-4 кл.): галочкой пометить то, что им уже известно; знаком минус - то, что не известно; восклицательным знаком - то, что является для них интересным; вопросительный знак ставится, если у них возникло желание узнать о чем-то подробнее.

3 вариант: предлагается учащимся быстро и внимательно прочитать учебный текст, затем выбрать и подчеркнуть главную мысль; затем сравниваются все ответы учащихся и выбирается лучший вариант.

10. «Сказка»

Учащимся предлагается прочитать учебный текст и придумать сказку с любимыми героями и любым сюжетом таким образом, чтобы её основная мысль отражала существо учебного текста. Заслушиваются и выбираются лучшие работы детей.

11. «Прием снежного кома»

Для лучшего запоминания и понимания текста, а также повышения качества техники чтения учащимся предлагается чтение текста в следующей последовательности: сначала читают 1-ое предложение, затем 1+2 предложение, потом 1+2+3 и т.д.

12. Приём «Объясни другому»

Текст разрезается на абзацы. Каждый учащийся читает только один абзац и осмысливает его. Потом дети по порядку пересказывают товарищам, таким образом в процессе пересказа восстанавливается весь текст. Затем учащиеся прочитывают весь текст и оценивают свою работу.

13. «Приём восстановления текста»

Учащимся предлагается прочитать части разрезанного учебного текста и коллективно (методом штурмовой атаки) восстановить его последовательность. Затем результат работы сравнивают с образцом.

14. «Приём отсеечения»

При чтении текста учащиеся должны выделить второстепенные к основному содержанию мысли и факты и зачеркнуть. Перечитать оставшиеся фрагменты текста и пересказать.

15. «Приём чередования чтения с осмыслением»

После того как учащийся прочитал абзац, важно остановиться и осмыслить прочитанное. При необходимости можно отметить важную информацию любым способом. Аналогичная работа проводится после прочтения каждого абзаца.

Кроме того при обучении учащихся с ОНР (1 кл.) пониманию и пересказу текста можно использовать следующий **алгоритм**:

- 1) Слушаю (читаю) текст.
- 2) Определяю действующих лиц.
- 3) Выстраиваю действия по порядку.
- 4) Пересказываю текст.

Алгоритм работы с текстом (для учащихся 2-4 кл. с нарушениями чтения и письма, обусловленными ОНР):

1. Просмотрите весь материал и выделите то, что необходимо запомнить.
2. Все свое внимание сосредоточьте на тех предметах, явлениях, фактах, объектах, которые необходимо запомнить.
3. Найдите связь между фразами в материале - это поможет качественнее запомнить материал.
4. Для лучшего запоминания материала сокращайте информацию до предела. Лучше упустить детали, нежели главный смысл.
5. Используйте удобные приемы запоминания информации: приемы опорных слов, визуализацию, пиктограммы и т.д.
6. Повторяйте материал правильно и вовремя.

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что работа с текстом превращается и для логопеда и для школьников с ОНР в увлекательное занятие, которое позволяет им получать удовольствие от работы с текстами и сотрудничества друг с другом; создает ситуацию успеха, когда «ты понимаешь и тебя понимают». Используя приемы работы с текстом дети с речевой патологией учатся с радостью, а радостный труд успешнее во много раз.

Литература

1. Меженко Ю.С. Учись учиться сам. – Москва: ЗАО «БАО-ПРЕСС», М43 ООО «РИПОЛ классик», 2005
2. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей. – Ярославль: «Академия развития», 1997
3. Трошин О.В., Жулина Е.В. Логопсихология: Учебное пособие. – М.:ТЦ СФЕРА, 2005
4. Черемошкина Л.В. Развитие памяти детей. –Ярославль: «Академия развития», 1997